

Acuña, Leonor (2005) La enseñanza del español como lengua extranjera en la Argentina: de la iniciativa individual a la política de Estado. Mozzillo, Isabella; Maristela G S Machado; Sílvia C K dos Santos; Christine Nicolaidis; Lia J N Pachalski; Márcia Morales Klee; Vera Fernandes (Org.). *O plurilingüismo no contexto educacional*. Pelotas: Editora da Universidade Federal de Pelotas, 2005: 97 a la 111.

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA ARGENTINA: DE LA INICIATIVA INDIVIDUAL A LA POLÍTICA DE ESTADO

Leonor Acuña (Universidad de Buenos Aires – Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano)

RESUMEN: *La enseñanza de español como lengua extranjera se inició en la Argentina hace unos 20 años con el objeto de atender principalmente las necesidades de estudiantes que llegaban a nuestras universidades interesados en la literatura y en la política de Hispanoamérica y a profesionales de las empresas privatizadas.*

En la actualidad la actividad se ha constituido en especialidad, aunque siempre a partir de la iniciativa individual. Existen instituciones públicas y privadas que dictan cursos individuales y grupales, capacitan docentes y preparan material didáctico.

Por primera en junio pasado, el Estado Argentino ha tomado una medida en relación con la enseñanza del español como lengua extranjera: se creó el examen CELU (Certificado de español: lengua y uso) y se firmaron acuerdos con el Brasil de reconocimiento recíproco de sus respectivos exámenes.

Esta ponencia presenta algunas cuestiones referidas a la enseñanza del español como lengua extranjera en la Argentina y a las necesidades de llevar adelante acciones regionales en relación con la enseñanza de nuestras lenguas.

PALABRAS CLAVE: español como lengua extranjera, dialectos del español, exámenes internacionales

0. Introducción

La enseñanza del español como lengua extranjera nace en la Argentina en la década de 1980 como respuesta a la demanda de extranjeros alóglotas que necesitan aprender la lengua del país de manera escolarizada.^[1] Se trata fundamentalmente de migrantes coreanos y taiwaneses, de funcionarios de empresas extranjeras y de estudiantes de todas partes del mundo.

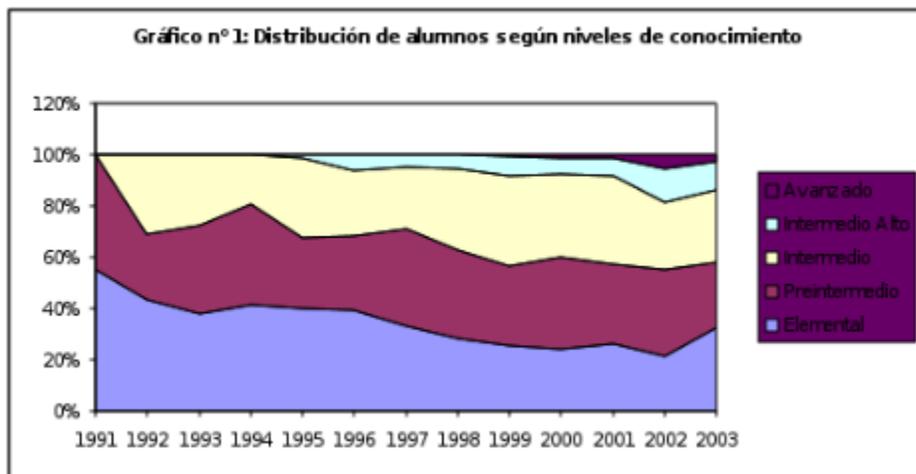
Hasta el presente, el desarrollo de la especialidad ha estado en manos de la iniciativa individual de los profesores de español. La actividad se desarrolla alrededor de cuatro aspectos: los programas de enseñanza, la preparación de material didáctico, la certificación de conocimiento y la formación de docentes. Durante el año 2004 el Ministerio de Cultura y Educación ha tomado por primera vez medidas de política lingüística que amplían nuestra tarea hacia la exportación de la enseñanza de la lengua.

1. Los niveles de conocimiento y las exigencias académicas

La enseñanza de español en la Argentina se desarrolla en los ámbitos privados y estatales atendiendo a la demanda de estudiantes provenientes de los ámbitos empresariales, turísticos y educativos. Los alumnos que trabajan en empresas extranjeras y los que vienen para combinar estudio y turismo tienen necesidades lingüísticas que no superan los niveles preintermedios. [2] En el ámbito de negocios, las necesidades aparecen relacionadas con empresas privatizadas o con empresas extranjeras (petroleras y de servicios) radicadas en nuestro país. Los funcionarios no tienen necesidad de conocimiento de niveles muy altos, ya que las redacciones de cartas e informes están a cargo normalmente de secretarías bilingües. Para las negociaciones, sus posiciones superiores hacen que sean los argentinos quienes deban manejar las lenguas de los empresarios. [3] Las demandas en esos ámbitos se cubren en gran medida con cursos individuales en las oficinas, se desarrollan con bastante irregularidad, dependiendo de la disponibilidad de los funcionarios, y sin una programación rígida.

Si bien la enseñanza de español en las empresas fue una parte importante del desarrollo del área en la Argentina, donde más se advierte el crecimiento de la especialidad en estos 20 años es en la programación y diseño de los cursos grupales que atienden a residentes y a los extranjeros que vienen expresamente a tomar clases de español.

En el gráfico 1 puede verse la evolución de los niveles de conocimiento de español de los alumnos extranjeros en el Laboratorio de Idiomas [4] de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires entre 1991 y 2003. Al inicio de la actividad, los alumnos extranjeros que llegaban a la Argentina y los migrantes con varios años de residencia no superaban los niveles preintermedios. Hacia 1995, los



alumnos extranjeros empiezan a distribuirse también en los niveles intermedios altos. Aproximadamente en la mitad de los casos se trata de los mismos alumnos que permanecen en la Argentina y van aumentando sus niveles de conocimiento de la lengua a partir del aprendizaje escolarizado.

Entre los cursos grupales que se dictan en el ámbito estatal y privado conviene hacer la diferencia entre los estudiantes que vienen para llevar a cabo actividades de *turismo educativo* y los estudiantes de cursos regulares. El turismo educativo se organiza en cursos cerrados, diseñados especialmente. Los estudiantes de temáticas hispanoamericanas, que vienen a completar los créditos para sus estudios en carreras de ciencias políticas, sociología, historia y economía, se suman a los cursos de los residentes.

A diferencia del turismo educativo, que tiene como meta los objetivos del programa del curso que toman, estos estudiantes necesitan y exigen alcanzar un muy buen rendimiento académico. A comienzos de los años 90, llegaban con certificaciones de niveles “superiores” emitidos por sus universidades y se encontraban con que no estaban en condiciones de entender una clase teórica, tenían grandes dificultades para leer bibliografía (que por la temática incluía material auténtico de periódicos, radios, televisión, películas, etc.) y escribir informes, exámenes y monografías. Como señala Graciela Vázquez: “Uno de los problemas de mayor peso lo constituye el desconocimiento que detenta el estudio de las tradiciones académicas (españolas, en nuestro caso) y de la estructura y función de las clases por un lado y de las formas de evaluación, por otro.” (Vázquez 2004: 1129).

Los estudiantes europeos llegaban en mejores condiciones para enfrentar las situaciones universitarias que los alumnos estadounidenses. Paradójicamente, estos últimos eran los que tenían las exigencias más altas de rendimiento académico de sus universidades y los que presentaban los certificados de conocimiento más desfasados respecto de nuestra propia definición de los niveles. En el caso de los europeos, sin duda esto demuestra el éxito de los programas de enseñanza de lenguas extranjeras y el buen resultado de las escalas de niveles aplicadas más o menos uniformemente en todo el ámbito europeo.^[5] Este problema se origina en parte en una aplicación del enfoque comunicativo que olvida frecuentemente la enseñanza y práctica de registros y actividades académicas. En nuestro país el hecho de que no existan normativas en las universidades sobre requerimientos de conocimiento lingüístico para los extranjeros alóglotas, hace que muchos estudiantes extranjeros se encuentren al inicio de sus clases con que su manejo del español no es suficiente.

A partir de esta realidad hicimos un análisis de las dificultades y describimos los niveles de conocimiento de español poniendo énfasis en la demanda académica. El nivel 5, inicio de la etapa intermedia en el Laboratorio de Idiomas, fue definido en los programas de la institución como el “umbral del proceso de adquisición de las habilidades académicas”. Cuando el alumno completa este curso se supone que ha logrado un dominio de la lengua que le permite el ingreso a áreas de trabajo y de estudio con eficiencia comunicativa. Es el nivel que puede exigirse para ingresar a estudios terciarios o universitarios.^[6]

En estos 20 años la descripción de los niveles de competencia, el diseño de cursos, la preparación de material didáctico, la capacitación de docentes y la evaluación han avanzado hasta llegar a definir un área de especialidad en el ámbito académico lingüístico.

Como puede verse, la enseñanza del español como lengua extranjera que nace en la Argentina a partir la demanda de los 80 es subsidiaria del desarrollo que el tema posee en dos grandes centros: Estados Unidos y Europa. En los Estados Unidos el incremento de la población de origen hispanoamericano produce cambios culturales que llevan a una demanda importante del español como lengua extranjera.^[7] Ahora bien, en relación con nuestra ponencia y en particular con la problemática de competencias académicas, obsérvese que, aunque el español ocupa un lugar cada vez más importante por número de hablantes y por la demanda como lengua extranjera, no ocupa un espacio de prestigio cultural.

EE.UU.: la policía aprende español

Es por el gran aumento de la población de origen latino w En los cursos les enseñan a los oficiales lo que tienen que decir cuando realizan un arresto, los interrogatorios básicas y hasta a reconocer malas palabras

Titular 1 aparecido en el diario Clarín el 20 de marzo de 2001.

Veamos por ejemplo el titular 1. El título parece una noticia positiva respecto de la demanda del idioma español, pero se trata en realidad de una representación negativa del pueblo y de la lengua: “los hispanos delinquen y no saben inglés”. Esta idea por supuesto es coherente con el titular también del diario *Clarín* (Titular 2) de acuerdo con el cual también se puede inferir nuevamente el bajo prestigio de la lengua. Nuestros alumnos estadounidenses llegan a nuestro país para estudiar temas relacionados con la inestabilidad política, la deuda externa, la pobreza y los reclamos sociales. Antes de venir estudiaron español en libros que estereotipan a los hispanos en individuos morenos, católicos, padres de familias numerosas, comedores de guisos de maíz y trabajadores subalternos (Acuña, Fernández y Menegotto 1999: 148).

DATOS DE UN INFORME OFICIAL

Preocupación en EE.UU. por el bajo nivel educativo de los hispanos

El 43% de los adultos no terminó la secundaria w Dice que si la tendencia no cambia, afectará la economía

Titular 2 aparecido en el diario Clarín.

En el otro extremo, España se encuentra desarrollando desde hace más de 10 años una política comercial en relación con el español casi con características de cruzada. El caballero andante que peleaba por causas justas pero imaginarias parece aludir al Instituto Cervantes (que se crea el 21 de marzo de 1991) que tiene el propósito de "promover universalmente la enseñanza, el estudio y el uso del español y fomentar cuantas medidas y acciones contribuyan a la difusión y la mejora de la calidad de estas actividades." Véase el titular del diario *Clarín* unos días antes de la realización del III Congreso Internacional de la lengua Española en la ciudad argentina de Rosario (Titular 3) según el cual la lengua española hablada por 400 millones de personas corre algún riesgo. De acuerdo con el artículo que sigue al titular es el “español internacional” de los medios que provoca la pérdida de “las identidades lingüísticas particulares”. Estamos en las puertas del “problema dialectal”.

En noviembre, llegan a Rosario lingüistas, escritores y especialistas de todo el mundo

Congreso de la Lengua

el futuro del idioma español, en juego

- Tras varias polémicas, la cumbre ya entró en la cuenta regresiva. El “castellano global” es ahora la mayor preocupación de quienes vendrán a debatir y exponer en la tercera edición del evento.

Titular 3 aparecido en el diario Clarín el 12 de septiembre de 2004.

2. Lo dialectal: cuando las supuestas respuestas son más complicadas que las preguntas

Así como el diseño y la programación de los cursos corresponden fundamentalmente a las actividades que se desarrollan dentro de cada país, la redacción de material didáctico y la certificación de conocimiento se extienden también a la esfera de la exportación de esta industria cultural. La preparación de material didáctico para enseñar español como lengua extranjera trajo como consecuencias indirectas un avance en la normalización de usos lingüísticos del español de la Argentina.

En un primer momento, los docentes se ven en la necesidad de utilizar textos publicados en España y por lo tanto de “traducir” el léxico y la gramática al español americano.^[8] Con la urgencia de la tarea, los docentes toman a su cargo la responsabilidad de sobrecribir en los libros el uso americano y en particular argentino, sobre la base de una lengua *general, estándar* y fuertemente *normalizada*. En esta definición, *general* se opone a *dialecto* e implica un desdibujamiento importante de la relación *comunidad lingüística-lengua*. La variedad de origen de los textos se diluye en su relación con una comunidad: “Cuando un sociolingüista habla de sociolecto es porque ha podido correlacionar un conjunto de variables lingüísticas (variación utilizada regularmente por un grupo de hablantes), con variables extralingüísticas, con variables sociales que sean en lo posible representativas del funcionamiento colectivo de una comunidad.” (Raiter 1995: 17-18). Por el contrario, los manuales crean una comunidad ideal integrada por individuos de clase media, educados, que hablan la lengua de la educación, la de la academia, la administrativa, que, aunque se les adjudique en el texto una nacionalidad determinada, difícilmente podrían ser identificados como tales por sus usos lingüísticos.

Esa lengua es *estándar*, en el sentido de *común* y *no marcada*. Se opone a no estándar y a marcada en tanto se intenta no tomar ni los usos lingüísticos identitarios ni estigmatizados por ninguna comunidad. No es un sociolecto, ni un cronolecto, ni un tecnolecto, ni está marcada por género. De acuerdo con este punto de vista la diferenciación *s/z* de algunas variedades peninsulares sería muy marcada al igual que el uso del *vosotros* español y los distintos *voseos* de las distintas regiones de Hispanoamérica.^[9] La lengua de los libros de textos de enseñanza de lenguas extranjeras es *normalizada* en tanto se trata de una lengua modelo basada en la aplicación de reglas y que exhibe absoluta coherencia. En principio se trata de la lengua general que está encerrada en gramáticas y

diccionarios y a las que la enseñanza, desde la perspectiva de lengua extranjera, ha agregado reglas del uso lingüístico más coloquial y comunicativo. La evaluación tiende a preguntar por el conocimiento de las reglas y por la habilidad en su aplicación, es decir básicamente lo que puede reducirse a reglas. Sobre la idea de esa lengua general, estándar y normalizada, los profesores de español diseñan el material didáctico y seleccionan el material auténtico que lo acompañará.

El español es una lengua hablada por 400 millones de personas en 21 naciones, posee por lo tanto diferentes normas y una variedad importante de dialectos en cada lugar. Como sucede con todas las lenguas en su versión “lengua extranjera” lo dialectal no es un problema. Sin embargo, lo dialectal español corre el riesgo de transformarse en un problema porque se lo trata como un problema. Los libros de texto españoles y estadounidenses “solucionan” el tema mencionando por ejemplo que en algunos países se usa el vos en lugar del tú, lo que:

- a) no le aporta nada al alumno como conocimiento lingüístico
 - b. es falso, ya que no contempla que a veces también se usa *tú* [\[10\]](#)
 - c. es incompleto, ya que no dice nada de los paradigmas pronominales y verbales asociados.
 - d. fomenta la construcción de un estereotipo dialectal” (Acuña, Fernández y Menegotto 1999: 147).

En muchos textos, las formas de hablar de algunas regiones de España y de los países hispanoamericanos se ejemplifican desde lo ridículo y la caricatura. Esta afirmación alcanza también a material producido en la Argentina cuando, por ejemplo, se emplean letras de tango escritas en una variedad de español que sólo especialistas en lunfardo podrían comprender.

Resolver la cuestión del material didáctico en el interior de cada país hispanoamericano es relativamente sencillo, como lo han demostrado los profesores a lo largo de estos 20 años: se necesita una buena formación lingüística y sentido común. El material nacional de uso en el interior de cada país, se prepara sobre la base de esa lengua general, estándar y normalizada, que describimos. El material auténtico se selecciona graduándolo por niveles desde el material periodístico más informativo hacia el literario con marcas dialectales fuertes para los niveles más altos.

Véanse por ejemplos estos cuadros correspondientes al material auténtico empleado en los exámenes de conocimiento del español del Laboratorio de Idiomas entre 1995 y 2002.

Tipo de texto	Nivel		Medios	Nivel	
	Básico	Intermedio		Básico	Intermedio
Periodísticos informativos	75%	28%		44%	16%
			<i>Clarín</i>		
Literarios	15%	23%	<i>La Nación</i>	50%	16%
Instructivos	5%		<i>Página 12</i>	6%	12%
Ciencias Sociales		48%	<i>Cronista Comercial</i>		4%
Otros	5%	1%	Revistas culturales y de actualidad		52%
	100%	100%		100%	100%

Cuadro: Material auténtico empleado en los exámenes CEB (Certificado de Español Básico) y CEI (Certificado de Español Intermedio) del Laboratorio de Idiomas de la UBA. Izquierda: Textos por género y Derecha: Textos según publicaciones periódicas

En ambos cuadros se observa cómo la selección de los evaluadores sigue la lógica de la graduación de la dificultad tanto en los géneros discursivos, como en las temáticas y en lo dialectal. En el caso del cuadro 2, el diario *La Nación* está redactado en una lengua más general que la de los otros. En el otro extremo se encuentra *Página 12*, que recurre a dialectos y registros más marcados, mientras que el *Cronista Comercial* es un periódico especializado en economía.

En un artículo muy interesante y útil, Valesca Brasil Irala (2004) discute sobre la base de una encuesta qué variedad de español debe elegir un profesor brasileño de español: la peninsular o la americana (entendiendo por americana la rioplatense por más cercana). La autora hace un estupendo análisis de las dificultades que enfrentan los profesores que quieren trabajar en el aula con una variedad de español diferente a la española. Mi única objeción al artículo es que habla de América “fragmentada em diversos países e com muitos problemas internos, não consegue estabelecer uma política clara que favoreça a difusão de sus diversas variedades, salvo algumas iniciativas isoladas de algumas universidades, mas com raro respaldo do mercado editorial para a sua difusão.” (Irala 2004: 117).

Es interesante la cita en la que, por un lado, se ve con toda claridad la falta de política editorial y lingüística de la Argentina, por lo menos, en relación con la exportación de la lengua. Es extraña la idea de ver a América Hispana fragmentada, como si de alguna manera y desde alguna perspectiva debiera constituir una unidad. América Hispana está constituida por 19 países independientes y en todo caso corresponde a cada uno de ellos definir qué política llevará adelante en este tema. En el contexto del Mercosur parece razonable y útil esperar una política regional de los países de habla hispana que contemple la reciprocidad de decisiones y análisis con Brasil.

Los problemas que enfrentan los profesores de español brasileños se subsanarían si existiera material didáctico de origen americano, ya que las decisiones en materia de variación lingüística las tomarían los países, los autores (y las editoriales) y no dependería de cada profesor brasileño para quienes como señala Irala la variación aparece como un obstáculo. La discusión sobre el prestigio de la variedad se desata entre los profesores de español brasileños sin ver que no hay material americano. No es verdad que el profesor pueda elegir.

3. De la iniciativa individual a la política de Estado

En junio de 2004 se firmó un convenio entre tres universidades nacionales argentinas, Buenos Aires, Córdoba y Litoral, para el diseño, redacción y administración del *Certificado de Español: lengua y uso (CELU)*, avalado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Unos días más tarde los ministros de educación de Brasil y Argentina firmaron un convenio de reconocimiento mutuo de los exámenes CELPE-BRAS y CELU. El primer examen CELU se tomó el 10 de noviembre en las ciudades de Río de Janeiro, Buenos Aires, Córdoba y Santa Fe. Rindieron 251 candidatos. El próximo examen se tomará en el mes de mayo de 2005.

Hasta ahora la enseñanza del español como lengua extranjera en la Argentina dependió de la iniciativa individual de los profesores y de las instituciones. Hace casi 20 años que estamos pidiendo acciones

del Estado que definan una política lingüística. En las presentaciones realizadas en el marco de este encuentro del *Forum Internacional de Ensino de Linguas Extranjeiras* me sorprendió la claridad de las exposiciones en relación con dos temas que aparecieron reiteradamente:[\[1\]](#)

- la obligación de consultar a los hablantes en relación con las necesidades en materia de lenguas extranjeras
- las necesidades de nuestros países no coinciden con las propuestas institucionales y editoriales europeas y estadounidenses (en relación con el inglés, por ejemplo).

Esta misma realidad se vive en relación con la enseñanza del español como lengua extranjera. Nuestras urgencias no tienen que ver necesariamente con una política comercial de difusión de lengua sino más bien con dar respuesta a necesidades internas (no estamos teniendo buenos resultados en nuestros países en educación en el área lengua) y a necesidades regionales en materia educativa (tenemos deudas en materia lingüística con los pueblos indígenas, con los inmigrantes, con los refugiados). Somos todos, en este entramado de semejanzas y diferencias que es nuestra región del mundo, al mismo tiempo los nativos y los extranjeros, los hablantes y aprendices de nuestras lenguas como lenguas maternas, lenguas segundas y extranjeras. En nuestra opinión debería definirse una política en el ámbito del Mercosur basada en las necesidades en ese ámbito y con respuestas de aplicación recíproca.

Bibliografía

- Acuña, Leonor. 2001. La enseñanza del español a extranjeros en la Argentina. *II Congreso Internacional de la Lengua Española*. Valladolid. <http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/>
- Acuña, Leonor; Andrea Menegotto y Claudia Fernández Silva. 1999. El dialecto: entre el estereotipo y las claves culturales. *IX Congreso Internacional de ASELE*, en Santiago de Compostela del 23 al 26 de septiembre de 1998: 143-150.
- Instituto Cervantes. *Marco Europeo de Referencia*: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>
- Laboratorio de Idiomas. 2000. *Descripción de niveles de conocimiento de español*. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Documento interno.
- Raiter, Alejandro. 1995. *Lenguaje en uso. Enfoque sociolingüístico*. A-Z editora. Buenos Aires.
- Serrat Viñas, Juan. 2001. El idioma español en el mundo de los negocios. *II Congreso Internacional de la Lengua Española*. Valladolid. <http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/>
- Vázquez, Graciela (2004) "Español para fines específicos". In: *Vademecum*. SGEL (Hrgs. Jesús Sánchez Lobato / Susana Santos Gargallo), 1129-147) Madrid.

Buenos Aires, 14 de febrero de 2005.

[\[1\]](#) En Acuña 2001 se hace una comparación de requerimientos y atención lingüística entre la migración iniciada a mediados del siglo XIX, que se extiende hasta la mitad del siglo XX, y la actual.

[\[2\]](#) En términos del Marco Europeo diríamos que no superan el nivel del Usuario Básico o del primer nivel del Usuario competente.

[3] Algunos empresarios tienen como política alcanzar un buen manejo de los niveles intermedios altos, pero eso responde a una decisión individual y no a un requerimiento de la institución. Las empresas extranjeras exigen generalmente un buen manejo del idioma de la nacionalidad de la corporación.

[4] En el Laboratorio de Idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires se dictan siete idiomas para la comunidad. A partir de 1991 se creó el área de español para extranjeros en la que 400 alumnos toman clases a lo largo de todo el año, se forman docentes en el *Programa de capacitación para la enseñanza del español como lengua segunda y extranjera*, se publica material didáctico y se diseñan y toman exámenes de proficiencia.

[5] En Vázquez 2004 se encuentra una presentación muy clara y completa de la enseñanza del español con fines académicos en Europa.

[6] “En este nivel se presta atención a la complejidad de las estructuras de subordinación y de impersonalidad a fin de lograr una expresión matizada según el destinatario y la situación, y una primera comprensión de textos (orales y escritos) de carácter académico.

En cuanto al aspecto comunicativo, el alumno aumenta sus estrategias diferenciando algunos matices y sutilezas del lenguaje. Puede empezar a adecuar su discurso al registro académico formal, se ejercita en la comprensión de textos literarios y de actualidad, practica las reglas de la discusión y las convenciones con respecto a lo que se puede decir o escribir, aprende a escribir informes y ensayos de opinión. Un alumno que va a desempeñarse en un ámbito académico debe ser capaz de:

- argumentar, tanto oralmente como por escrito.
- exponer sus opiniones e ideas.
- expresar hipótesis con respecto al pasado, al presente y al futuro.
- comprender textos informativos, de opinión y literarios simples, con presuposiciones e implícitos.
- redactar informes y ensayos de opinión en un estilo académico.” (Laboratorio de Idiomas 2000)

[7] La población de origen hispanoamericano representa más del 12% de la población total de los Estados Unidos. Véase en el Centro Virtual Cervantes http://cvc.cervantes.es/obref/espanol_eeuu/ numerosos artículos sobre la importancia del español como lengua extranjera en ese país. Es muy interesante y reveladora en particular la ponencia de Juan Serrat Viñas (2001) sobre el mercado que representa esa población y la relación entre mantenimiento de la lengua y consumos.

[8] También se usan, aunque con mucha menor frecuencia, textos editados en los Estados Unidos.

[9] Obsérvese que los hablantes de español cuya norma exige *s/z* y *vosotros* representan el 12% del total de las personas que hablan español en países donde esa lengua es oficial. Aunque el pronombre *vos* se usa en muchos países de América con distintos paradigmas pronominales y verbales, podemos considerar que sólo en la Argentina el tratamiento de *vos* forma parte de la norma (no todos los lingüistas argentinos estarían de acuerdo con esta afirmación). Los argentinos representan el 11% del total de los hablantes de español. Estos datos sólo se incluyen en esta ponencia con el objeto de señalar hasta qué punto el tema es complejo si se intenta discutir desde posturas extremas e irreconciliables “el español de la enseñanza a extranjeros”.

[10] Entre otras cosas lo que sucede es que en los países en que existe el voseo en cualquiera de sus formas el sistema pronominal también incluye el *tú*, es decir los hablantes lo conocen aunque no lo usen o lo emplean en situaciones determinadas. En la Argentina, por ejemplo, el voseo es general en todo el país (con diferencias dialectales más evidentes en las formas verbales) pero los hablantes conocen el pronombre *tú*, pueden usarlo con bastante destreza en la parodia, y muchos lo emplean en determinados contextos como en el trato con extranjeros, cuando quieren marcar una familiaridad intermedia entre el vos y el usted, etc.

[11] Me refiero en particular a las exposiciones de los doctores Kanavillil Rajagopalan, Vilson Leffa y Ana Antônia Assis-Peterson.